

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

MÉMOIRE PRÉSENTÉ À  
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

COMME EXIGENCE PARTIELLE  
DE LA MAÎTRISE EN PSYCHOLOGIE

PAR  
ISABELLE COMEAU

LE STRESS, L'ÉPUISEMENT, LA RÉSIGNATION ET LA SANTÉ DES  
ENSEIGNANTS AU NIVEAU COLLÉGIAL  
UN MODÈLE D'INTÉGRATION

AOÛT 2000

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire ou de cette thèse a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire ou de sa thèse.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire ou cette thèse. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire ou de cette thèse requiert son autorisation.

Ce document est rédigé sous la forme d'un article scientifique, tel que stipulé dans les règlements des études avancées (art. 16.4) de l'Université du Québec à Trois-Rivières. L'article a été rédigé selon les normes de publication d'une revue reconnue et approuvée par le Comité d'études avancées en psychologie. Le nom du directeur de recherche pourrait donc apparaître comme coauteur de l'article soumis pour publication.

## Table des matières

Table des matières .....	iii
Remerciements .....	iv
Résumé .....	2
Abstract .....	3
Contexte théorique .....	4
Épuisement professionnel .....	4
Stress psychologique .....	7
Santé psychologique .....	9
Santé physique .....	9
Résignation .....	12
Méthode .....	14
Participants et déroulement .....	14
Instruments de mesure .....	15
Résultats .....	16
Le modèle théorique .....	18
Le modèle estimé .....	18
Effets directs .....	19
Effets indirects .....	19
Discussion .....	19
Références .....	24
Notes des auteurs .....	33
Tableau 1 .....	34
Indice des figures .....	35

### Remerciements

Je désire témoigner de ma reconnaissance à mes deux directeurs de recherche : Michel Alain, Ph.D., et Jacqueline Dionne-Proulx, Ph.D., sans qui cet article n'aurait pu être réalisé. Leur grande disponibilité, leur professionnalisme et leurs judicieux conseils ont beaucoup facilité la réalisation de ce travail.

Titre court: BURNOUT DES ENSEIGNANTS AU COLLÉGIAL

Le stress, l'épuisement, la résignation et la santé des enseignants au niveau collégial : Un modèle d'intégration

Isabelle Comeau,

Michel Alain,

Jacqueline Dionne-Proulx,

Université du Québec à Trois-Rivières

## Résumé

La présente recherche examine un modèle théorique qui tient compte à la fois du stress, de l'épuisement, de la résignation et de la santé. De façon plus précise, l'hypothèse de recherche prévoit que plus un enseignant est stressé et épuisé, plus il est résigné, ce qui peut affecter son état de santé. Un échantillon de 1 781 enseignants de niveau collégial a été étudié à l'aide de six instruments de mesure : un questionnaire d'informations générales, l'inventaire de stress de Mackay, le Maslach Burnout Inventory, le questionnaire de résignation de Thornton, l'inventaire des symptômes psychiatriques d'Ilfeld et quelques indicateurs provenant de l'enquête Santé Québec. L'analyse des corrélations entre le stress, l'épuisement, la résignation et la santé démontre que des liens significatifs existent entre ces variables dans le sens attendu. L'analyse d'équations structurales supporte le modèle théorique retenu et démontre que les facteurs de stress et d'épuisement prédisent la résignation qui, elle, annonce des problèmes de santé physique et psychologique chez les enseignants de niveau collégial. Les résultats aident à mieux comprendre les mécanismes par lesquels l'épuisement professionnel et l'état de stress psychologique peuvent influencer la santé physique et psychologique.

### Abstract

The experience of burnout is becoming to spread in our societies. Many researchers studied the question among health professionals and social workers, because of the nature of their work. Teachers and professors are also subject to this phenomenon, and there have been numerous studies on that topic within the last few years (Schwab & Iwanicki, 1982). Variables like age, gender, teaching levels, stress and social support were often studied. The present research looked at the mediational role of learned helplessness on teachers health (physical and psychological) in a state of burnout. More specifically, the theoretical model examined tested the role of stress and burnout in explaining learned helplessness, which predicted deterioration in physical and psychological health. A total of 4500 college teachers (post-secondary level, but pre-university) were selected to answer to different questionnaires : on stress, on burnout, on helplessness and on physical and psychological health. About 2000 teachers ( $N = 1781$ ) returned the questionnaires through the mail. The structural equation model, using LISREL 8.30 was supported. Results bring a better understanding of the problems taking place in a teaching environment.



## Le stress, l'épuisement, la résignation et la santé des enseignants au niveau collégial : Un modèle d'intégration

### Contexte théorique

Dans les différents milieux de travail, la présence de l'épuisement chez les travailleurs devient une réalité inquiétante. Plusieurs auteurs se sont intéressés à la question, principalement chez les professionnels de la santé et des services sociaux en raison de la nature de leur emploi caractérisé par la relation d'aide (Cherniss, 1995). Pour ces professionnels, le fait d'être en contact de façon constante et directe avec les bénéficiaires de soins et services les rend susceptibles de vivre un état d'épuisement (Gévry & Alain, 1988; Hock, 1988; Pines, Aronson, & Kafry, 1982).

La population enseignante n'étant pas exempte de ce phénomène, elle fait l'objet de nombreuses recherches depuis les dernières années (Burke & Greenglass, 1995; Kyriacou & Sutcliffe, 1978; Schwab & Iwanicki, 1982; Wisnieski & Gargiulo, 1997). Une étude descriptive menée par Dionne-Proulx (1995) démontre que 33.5 % des rentes d'invalidité des enseignants (tout niveau confondu) au Québec sont associées à des troubles mentaux comparativement à 12.1 % pour la population générale et 20 % chez les individus occupant une profession libérale. Cette même recherche fait également état du fait que les enseignants se retrouvent en invalidité permanente plus jeunes que les autres bénéficiaires des rentes du Québec (37.5 % ont moins de 44 ans). Devant un tel constat, il importe d'examiner certaines variables psychologiques qui peuvent aider à mieux comprendre cet état de santé déficitaire chez la population enseignante.

### Épuisement professionnel

Divers auteurs ont proposé une définition de l'épuisement professionnel, dont Maslach et Jackson (1981). Selon eux, l'épuisement professionnel se développe graduellement par l'apparition de trois facteurs qui sont généralement successifs. Ils décrivent ce syndrome par la

présence des signes suivants chez un individu : un haut niveau d'épuisement émotionnel, amenant un sentiment d'être envahi ou épuisé par son travail, un haut niveau de dépersonnalisation caractérisé par un sentiment d'insensibilité et par des réponses impersonnelles aux clients, et un bas niveau d'accomplissement personnel au travail, qui se traduit par un sentiment d'incompétence et de faible réalisation de soi au travail. Les symptômes de l'épuisement chevauchent considérablement ceux de la dépression. Cependant, dans la plupart des cas, l'épuisement est essentiellement relié au travail et à ses différentes composantes (Peterson, Maier, & Seligman, 1993).

Les enseignants démontrent des signes d'épuisement émotionnel lorsqu'ils se perçoivent comme étant incapables de se donner à leur carrière et aux étudiants. La dépersonnalisation se manifeste lorsque les enseignants développent des attitudes cyniques et négatives envers les étudiants, les collègues et les parents. Ils ressentent peu d'accomplissement personnel lorsqu'ils se perçoivent comme étant inefficaces pour aider les étudiants dans leur apprentissage et pour répondre à d'autres responsabilités professionnelles (Byrne & Hall, 1989).

L'épuisement professionnel a été étudié selon des modèles qui accordent de l'importance aux facteurs environnementaux et individuels (Brissie, Hoover-Dempsey, & Bassler, 1988). Plusieurs recherches sur l'épuisement professionnel ont permis d'identifier certaines caractéristiques démographiques associées à un haut niveau d'épuisement. Parmi ces facteurs inhérents à l'enseignant, des chercheurs ont démontré que l'âge, le sexe et le niveau d'enseignement (primaire et secondaire) peuvent prédire le résultat obtenu à une ou plusieurs échelles du Maslach Burnout Inventory (MBI) élaboré par Maslach et Jackson en 1981.

Schwab et Iwanicki (1982) ont démontré qu'un sentiment d'épuisement émotionnel plus élevé est vécu par les jeunes enseignants, qu'un sentiment plus fort de dépersonnalisation est

ressenti par les enseignants masculins du secondaire et que les enseignants du primaire manifestent un sentiment plus élevé d'accomplissement personnel comparativement à ceux du secondaire. D'autres recherches confirment également ces résultats (Anderson & Iwanicki, 1984; Banks & Necco, 1990; Burke & Greenglass, 1995; Friedman, 1991; Gold, 1989; Mazur & Lynch, 1989; Van Horn, Schaufeli, Greenglass, & Burke, 1997). Russel, Altmaier et Van Velzen (1987) ajoutent que le nombre d'événements stressants vécus par l'enseignant peut également prédire son niveau d'épuisement professionnel. Dans les milieux universitaires, les enseignants masculins démontrent également des degrés plus élevés de dépersonnalisation comparativement à leurs collègues féminins (Blix, Cruise, Mitchell, & Blix, 1994; Byrne & Hall, 1989).

L'enseignement est généralement vu comme étant une profession stressante (Blase, 1982; Hiebert, 1984). Une étude menée sur le bien-être des enseignants canadiens démontre que près de la moitié des répondants (1 500) se sont sentis très stressés plusieurs fois par semaine ou la semaine entière (McConaghy, 1992). Dans l'étude de Blix et al. (1994), 66 % des enseignants interrogés perçoivent du stress au moins la moitié du temps.

La documentation scientifique fait notamment état des différents stressors propres au travail de l'enseignant. Hock (1988) identifie des sources de stress et d'insatisfactions des enseignants telles que la surcharge de travail, le manque de reconnaissance de la population envers la profession, les salaires peu élevés, le manque de communication et de consultation lors des prises de décision et finalement la discipline imposée aux étudiants. O'Connor et Clarke (1990) ajoutent que les contraintes de temps génèrent aussi du stress, tout comme le manque de motivation des étudiants et le manque de support entre collègues identifiés par Johnstone (1989). D'autres chercheurs obtiennent des résultats similaires (Blase & Pajak, 1985; Friesen, Prokop, &

Sarros, 1988; Harden, 1999; Otto, 1986). Dans les milieux universitaires, les sources de financement pour la recherche, les services de soutien à la recherche et les différentes demandes administratives sont des aspects qui suscitent le plus d'insatisfactions et de stress chez ces enseignants (Byrne & Hall, 1989; Rhéaume, 1996).

### Stress psychologique

À travers les études, il est permis de constater que les personnes épuisées ont généralement un haut niveau de stress psychologique (Blase & Pajak, 1985; Etzion, 1984; Kyriacou, 1987). L'état de stress peut être défini comme étant un « état de tension ou de déséquilibre personnel généré en réponse à des pressions environnementales » (Tessier, Fillion, Muckle, & Gendron, 1990, p. 272). Une recherche menée par Perrault (1996) auprès d'intervenants indique une relation positive entre le stress psychologique et les facteurs d'épuisement émotionnel et de dépersonnalisation et une corrélation négative avec l'accomplissement personnel. L'accumulation des effets des différents stressseurs occasionne un état de stress psychologique qui peut éventuellement conduire à un état d'épuisement professionnel (Maslach & Jackson, 1981). Des périodes fréquentes et prolongées de stress peuvent produire chez l'enseignant de l'épuisement émotionnel, un sentiment d'échec professionnel, une baisse de l'accomplissement personnel et une tendance à la dépersonnalisation (Wisniewski & Garguilo, 1997). Une distinction entre les concepts de stress et d'épuisement s'impose. Pour Maslach et Schaufeli (1993), le stress résulterait d'une adaptation relativement bien réussie alors que l'épuisement professionnel succéderait à une faiblesse dans l'adaptation de l'individu. Farber (1984) et Gold (1989) partagent la même vision et décrivent l'épuisement professionnel comme étant l'étape finale d'une multitude de tentatives infructueuses pour s'adapter au stress.

Le fait d'être exposé à différentes sources de stress n'entraîne pas nécessairement l'individu à vivre du stress (Lemyre, Tessier, & Fillion, 1990). La réaction face aux stressors diffère selon les individus, certains les perçoivent comme une menace alors que pour d'autres, ils représentent une stimulation et un défi (O'Connor & Clarke, 1990). C'est plutôt sa façon d'appréhender et d'évaluer un événement qui peut amener un individu à vivre un état de stress psychologique. L'état de stress psychologique résulterait d'une incompatibilité entre les exigences et les demandes engendrées par le milieu scolaire et l'habileté réelle ou perçue de l'individu pour faire face à ces demandes dans l'exercice de sa profession (Gugliemi & Tatrow, 1998; Wisniewski & Gargiulo, 1997).

Les stressors inhérents à la profession d'enseignant sont généralement chroniques et persistent sur de longues périodes, d'où leurs effets néfastes sur le bien-être physique et psychologique des enseignants (Kyriacou & Sutcliffe, 1978). Plusieurs auteurs soulignent l'importance de l'effet cumulatif des stressors. Même s'ils semblent mineurs à première vue, ils peuvent avoir plus d'effets sur la santé qu'un stress majeur (Duchesneau & Lamontagne, 1987; Gervais, 1991; Johnstone, 1989).

Otto (1986) suggère que les effets négatifs du stress apparaissent lorsque les demandes formulées par le contexte organisationnel excèdent les ressources de l'enseignant ou lorsqu'il y a un désaccord entre ses aspirations et les demandes professionnelles. Parmi ces effets négatifs, de fréquentes et intenses périodes de stress peuvent produire chez le travailleur des réponses comportementales telles que l'absentéisme, l'amotivation et l'intention de quitter son emploi (Blase, 1982; Cherniss, 1995; Geurtz, Schaufeli, & DeJonge, 1998; Vézina, 1995; Weisberg & Sagie, 1999).

### Santé psychologique

Des symptômes psychologiques peuvent également être présents lorsque les travailleurs se sentent sous pression, telles l'anxiété, la dépression et la somatisation (Kyriacou & Pratt, 1985; Shoor, 1994). En relation avec le stress et l'épuisement, le mauvais état de santé psychologique a été désigné sous le vocable de détresse psychologique (Hodge, Jupp, & Taylor, 1994; Punch & Tuettemann, 1991) qui comprend quatre dimensions distinctes : la dépression, l'irritabilité, l'anxiété et les problèmes cognitifs (Martin, Sabourin, & Gendreau, 1989).

### Santé physique

En plus des symptômes psychologiques, d'autres relations significatives entre le stress professionnel et divers symptômes physiques chez les travailleurs ont été établies. Cooper et Marshall (1976) ont trouvé que l'hypertension, le cholestérol, les troubles gastro-intestinaux et les maladies cardiaques pouvaient être des conséquences potentielles du stress.

Plus spécialement chez les enseignants, le stress psychologique vécu trouve aussi ses manifestations au plan physiologique. Otto (1986) a trouvé des résultats semblables chez les enseignants en état d'épuisement. Il est possible de remarquer chez ces derniers, une incidence plus élevée de problèmes cardio-vasculaires, une baisse de résistance aux infections, de la fatigue et une perte d'énergie, des problèmes digestifs, des céphalées et des douleurs musculaires. Des douleurs au dos et des nausées sont souvent observées chez les enseignants en état d'épuisement (Pines, Aronson, & Kafry, 1982), de même que des maux de tête et des ulcères (Cunnigham, 1982). Tessier et al. (1990) ont établi une séquence unidirectionnelle entre le stress psychologique et l'état de santé physique. Le stress et l'épuisement apparaissent comme étant associés à une mauvaise santé chez les professionnels de l'enseignement (Guglielmi & Tatrow, 1998).

Plusieurs théories du stress ont été élaborées de façon à inclure des facteurs médiateurs ou modérateurs des effets du stress sur la santé physique et psychologique. Il a été établi que certaines caractéristiques personnelles jouent un rôle intermédiaire entre l'état de stress et d'épuisement et les manifestations physiques et psychologiques du stress (Thoits, 1995). Parmi ces facteurs individuels qui procurent plus de résistance au stress ou qui, dans le cas contraire, peuvent conduire à la vulnérabilité et induire des problèmes de santé, certains chercheurs font mention d'une typologie qui distingue les individus de type A et les individus de type B. Les personnalités de type A ont été identifiées comme étant plus vulnérables au stress et donc susceptibles de vivre de l'épuisement professionnel (Gélinas, 1992; Lavanco, 1997; Mackay & Cooper, 1987; Mazur & Lynch, 1989; Wilson, Muter, Doolabh, & Herzstein, 1989).

L'habileté à établir et maintenir un réseau social supportant a aussi été identifiée comme étant une variable modératrice des effets du stress sur le bien-être des individus (Brissie et al., 1988; Etzion, 1984; Lefcourt, Martin, & Saleh, 1984; Mackay & Cooper, 1987; Mazur & Lynch, 1989; Russel, Altmaier, & Van Velzen, 1987). Le fait d'avoir au moins une personne significative dans son entourage à qui se confier réduit les effets du stress sur la santé physique et psychologique (Cohen, Sheldon, & Wills, 1985 cité dans Thoits, 1995). Le degré de satisfaction de l'enseignant par rapport à son emploi pourrait également atténuer les manifestations négatives du stress (DeFrank & Stroup, 1989).

Les stratégies de coping jouent également un rôle modérateur de l'impact du stress chez l'individu (Amirkhan, 1998; Cherniss, Egnatios, & Wacker, 1976). Les individus qui se sentent capables de gérer les stressors rapportent moins de symptômes reliés au stress que ceux qui se sentent moins en mesure de leur faire face (Blix et al., 1994). Le fait d'utiliser des stratégies

d'adaptation efficaces n'éliminera pas les effets des stresseurs sur la santé mais pourra conduire à un moins grand dysfonctionnement (Frese & Zapf, 1988).

L'impact du stress peut aussi être modéré par la variable « lieu de contrôle ». Le concept de lieu de contrôle réfère à la perception que l'individu a de son environnement. Selon Rotter (1976), si l'individu se perçoit comme étant responsable de ses actions, de ses réussites ou de ses échecs, il possède un lieu de contrôle interne. De façon opposée, l'individu qui a un lieu de contrôle externe va plutôt attribuer ce qui lui arrive à des causes extérieures telles que son environnement ou le hasard. Dans une recherche de Lefcourt, Martin et Saleh (1984), les résultats indiquent que les individus ayant un lieu de contrôle interne sont plus adaptatifs dans leurs stratégies de coping en relation avec différents types de stressors que ceux qui ont un lieu de contrôle externe. Ils seraient en mesure d'initier des actions pour contrecarrer l'effet négatif du stress.

Krause et Stryker (1984) démontrent que la relation entre les stressors au travail et la détresse psychologique passe par la variable médiatrice « perception du lieu de contrôle ». D'autres études montrent généralement une relation positive entre le lieu de contrôle externe et des problèmes de santé (Menec & Chipperfield, 1997).

Les enseignants qui vivent plus de stress et d'épuisement professionnel tendent à adopter des stratégies plus passives pour gérer le stress (abandon ou agressivité). Ils sont plus enclins à développer des problèmes physiques et psychologiques, présentent un lieu de contrôle externe et ont tendance à se percevoir comme étant des victimes des changements dans l'environnement (Hot, Fine, & Tollefson, 1987). Les individus qui ont un lieu de contrôle interne perçoivent moins de stress, expriment moins de détresse psychologique et ont des capacités d'adaptation supérieures au stress (Amirkhan, 1998; Parkes 1984).



Bandura, Taylor, Williams, Mefford et Barchas (1985) ont trouvé que plus les individus croient qu'ils possèdent les ressources nécessaires pour gérer le stress, moins ils sont vulnérables au plan physique. Une situation où un individu est soumis à différents stressors qu'il juge incontrôlables peut l'amener à vivre une certaine détresse. Être en mesure d'exercer un contrôle sur une menace potentielle peut diminuer l'anxiété puisque cette capacité pourra servir à réduire ou à prévenir les expériences douloureuses ultérieures.

### Résignation

Il est probable que la résignation acquise joue un rôle médiateur sur la santé physique et psychologique des enseignants en état d'épuisement professionnel et de stress psychologique. Le fait de se percevoir comme étant efficace et possédant les ressources nécessaires pour s'adapter à des conditions difficiles pourrait agir comme une variable médiatrice au stress.

Un individu vivant un haut niveau de stress peut également vivre de la résignation (Miller, 1979; Vézina, 1995). Dans leur recherche, Dweck et Reppucci (1973) ont démontré comment le comportement des enfants peut être influencé par la résignation acquise dans la réussite de certaines tâches. La performance de certains enfants s'est détériorée lorsque ces derniers attribuaient l'échec à l'influence de facteurs externes qui les ont amenés à croire à leur manque de pouvoir pour contrôler les événements extérieurs.

Peterson, Maier et Seligman (1993) indiquent que trois composantes doivent être présentes chez un individu pour que ce dernier vive de la résignation. Premièrement l'individu doit percevoir une situation de non contingence entre les actions qu'il pose et les résultats obtenus. Puis, l'individu appréhende que les résultats futurs ne soient pas également contingents à sa façon de réagir. Ce processus de généralisation installé entraîne l'individu à initier peu

d'actions pour faire face aux événements stressants, il devient passif et exerce par conséquent très peu de contrôle sur son environnement.

La résignation entraîne des états émotionnels, cognitifs et motivationnels déficitaires tels qu'il a été stipulé par Abramson, Seligman et Teasdale (1978). Vézina (1995) s'est attardé davantage sur les déficits motivationnels et il conclut que la résignation agit comme médiatrice du stress et de l'épuisement pour déterminer le niveau de motivation des individus à une tâche donnée.

Hammen et Mayol (1982) ont trouvé que les enseignants qui croient avoir peu de contrôle pour agir sur les différents stressors rencontrés dans leur milieu de travail, enregistrent plus d'anxiété et de dépression que ceux qui perçoivent avoir un certain pouvoir. Plus l'événement est imprévisible et incontrôlable, plus il est stressant. Quand l'individu se blâme personnellement et se sent impuissant pour changer un événement, ce dernier devient pour lui particulièrement stressant. Ces résultats viennent appuyer ceux de Bandura et al. (1985).

Les articles publiés concernant l'épuisement professionnel des enseignants et les effets du stress décrivent certains déficits affectifs, motivationnels et cognitifs qui peuvent être corrélés à la résignation acquise. Il est permis de supposer que de tels déficits peuvent avoir un impact déterminant sur la santé physique et psychologique des individus, conduisant ceux-ci à vivre de la détresse psychologique et des problèmes physiologiques. La variable médiatrice résignation relierait l'état de stress psychologique et d'épuisement à l'état de santé physique et psychologique. En d'autres termes, l'épuisement professionnel et l'état de stress psychologique conduisent à des problèmes de santé, en passant par la résignation.

L'objectif de la présente recherche est d'examiner la valeur scientifique d'un modèle théorique qui tiendrait compte à la fois du stress, de l'épuisement, de la résignation et de la santé.

Elle vise à étudier le rôle du stress et de l'épuisement pour expliquer la résignation acquise, laquelle montrerait la détérioration au niveau de la santé physique et psychologique des enseignants. Jusqu'à ce jour, aucune recherche de ce type n'a été menée chez les enseignants de niveau collégial d'où l'intérêt d'étudier ces variables particulièrement chez cette population de travailleurs.

Cette présente étude consiste à démontrer que le fait pour un enseignant de vivre trop de stress et d'épuisement peut entraîner de la résignation et avoir comme conséquence de l'amener à vivre de la détresse psychologique et à manifester des problèmes de santé physique. L'hypothèse de recherche prévoit que plus un enseignant est stressé et épuisé, plus il est résigné, ce qui peut affecter son état de santé (voir figure 1).

### Méthode

#### Participants et déroulement

Cette étude a été menée auprès de 1 781 enseignants de niveau collégial (1 026 hommes et 755 femmes). L'échantillon a été composé de façon aléatoire à partir du fichier informatisé de la Fédération nationale des enseignants du Québec en considérant trente-deux établissements collégiaux de la province. Près de 4 000 questionnaires ont été envoyés par la poste. La participation des sujets s'est effectuée sur une base volontaire et aucune identification n'a été exigée de la part des répondants afin de préserver l'anonymat et la confidentialité.

En plus des six questionnaires utilisés pour les fins de cette étude, une lettre de présentation expliquant les buts de la recherche, une enveloppe-réponse affranchie ainsi qu'un questionnaire visant à examiner différentes dimensions du travail d'enseignant ont été joints à chaque document. Ce dernier questionnaire fait partie d'un projet recherche plus large à laquelle la présente étude est affiliée, il ne sera donc pas discuté dans le cadre cet article. Les enseignants ont reçu les questionnaires à leur domicile et, une fois remplis, ils les ont retourné par la poste.

### Instruments de mesure

Six questionnaires ont été présentés à tous les enseignants dans l'ordre suivant

Données démographiques. Cet instrument servait à recueillir des informations générales telles que le secteur d'enseignement, le statut d'emploi, le nombre d'années d'expérience en enseignement, le nombre d'années de scolarité reconnues, l'âge, le sexe, l'état civil, l'ancienneté dans le collège, le nom de l'établissement et la région administrative où il se trouve.

Épuisement. Le Maslach Burnout Inventory de Maslach et Jackson (1981) a été utilisé pour mesurer l'épuisement. Ce dernier est composé de 22 items qui se présentent sous forme d'échelles Likert variant de 1 "jamais" à 7 "toujours". Il contient trois sous-échelles, qui mesurent respectivement l'épuisement émotionnel, la dépersonnalisation et l'accomplissement personnel au travail. La version française retenue pour cette recherche affiche un alpha de Cronbach de 0.81. L'alpha de Cronbach obtenu lors de l'utilisation de ce questionnaire est de 0.71.

Résignation. Le questionnaire sur la résignation de Thornton (1982) a été utilisé. La résignation est mesurée de façon générale et comprend 20 items auxquels les sujets répondent par vrai ou faux. La version française (Alain, 1989) a été utilisée, l'alpha de Cronbach étant de 0.76. L'alpha de Cronbach obtenu lors de la passation de ce questionnaire est de 0.66.

Stress. Afin de mesurer l'état de stress tel que perçu par les sujets, l'inventaire de stress de MacKay, Cox, Burrows et Lazzerini (1978) a été utilisé. Il est constitué de 30 items auxquels on répond selon une échelle en 4 niveaux variant de ++ "décrit définitivement votre humeur" à - "ne décrit pas votre humeur". Le questionnaire comprend deux sous-échelles qui mesurent respectivement le stress et l'excitation. La version française (Alain & Vézina, 1991) a été retenue pour cette étude. L'alpha de Cronbach obtenu pour la mesure de l'état de stress est de

0.79 dans la version française et lorsqu'administré aux participants de cette recherche, il est de 0.89.

Santé psychologique. L'inventaire des symptômes psychiatriques d'Ilfeld (1976) qui mesure la détresse psychologique a permis d'évaluer la santé psychologique des répondants. Le questionnaire comprend 29 items et une échelle de réponse en sept points de 1 "jamais" à 7 "très souvent". La traduction française (Kovess, Murphy, Tousignant, & Fournier, 1985) a été utilisée. Il est composé de quatre sous-échelles qui mesurent respectivement la dépression, l'anxiété, l'agressivité et les problèmes cognitifs. L'alpha de Cronbach obtenu pour l'ensemble du questionnaire de la version française est de 0.89 et il se chiffre à 0.95 lors de la passation de ce questionnaire aux participants de cette recherche.

Santé physique. Afin de mesurer la santé physique des répondants, différentes questions de l'enquête Santé-Québec ont été utilisées. Cette série de questions permet de recueillir l'impression subjective des répondants quant à leur état de santé physique. Les cinq indicateurs de la santé physique retenus sont : le nombre de visites médicales au cours des douze derniers mois, la perception globale de leur état de santé, la comparaison de leur état de santé par rapport à d'autres personnes du même âge, l'énergie nécessaire pour se motiver au travail et le nombre de jours d'absence au travail au cours des douze derniers mois. L'alpha de Cronbach du questionnaire lorsqu'appliqué aux participants de cette recherche est de 0.63.

### Résultats

Dans le but de tester le modèle présenté dans cette recherche, diverses analyses statistiques ont été effectuées. Les analyses descriptives ont permis d'établir que l'échantillon compte 1 026 hommes (57.4 %) et 755 femmes (42.2 %). Ces enseignants de niveau collégial

sont âgés de 23 à 66 ans ( $\underline{M}=44.9$ ,  $\underline{É.T.}=8.2$ ) et la plupart d'entre eux occupent un poste permanent (77.2 %).

Parmi l'ensemble des répondants, 825 (46 %) enseignent au secteur général alors que 793 (44 %) le font au secteur professionnel. Leur expérience en enseignement varie de moins d'un an à 43 ans ( $\underline{M}=17.8$ ,  $\underline{É.T.}=9.1$ ) et l'ancienneté dans leur collège respectif diffère de moins d'un an à 34 ans ( $\underline{M}=15.7$ ,  $\underline{É.T.}=9.4$ ).

Les moyennes et les écarts types obtenus pour les différentes variables sont les suivants : la moyenne pour l'épuisement est de 1.77 avec un écart type de 0.83 révélant une faible tendance à l'épuisement ; la moyenne pour le stress est de 9.28 avec un écart type de 6.21; la moyenne pour la résignation est de 0.32 avec un écart type de 0.14 indiquant une tendance faible à la résignation; la moyenne pour la santé psychologique est de 2.64 avec un écart type de 1.07 ce qui correspond à une faible détresse psychologique et la moyenne pour la santé physique est de 15.54 avec un écart type de 3.44 ce qui indique que les répondants perçoivent leur état de santé physique comme étant relativement bon.

---

Insérer ici le Tableau 1

---

Le tableau 1 affiche les corrélations entre les différentes variables et démontre, d'une manière significative, le lien entre les variables épuisement professionnel, stress psychologique, résignation, santé psychologique et santé physique. Le stress psychologique indique une corrélation positive et significative avec la résignation. Ainsi, plus le stress et l'excitation sont élevés chez un enseignant, plus sa résignation augmente. L'épuisement professionnel est un autre facteur qui entraîne la résignation chez un individu. Un niveau élevé d'épuisement

émotionnel, de dépersonnalisation et un bas niveau d'accomplissement personnel occasionnent plus de résignation.

De plus, il existe un lien significatif entre la résignation et la santé. De façon plus précise, plus les enseignants se sentent résignés, plus ils présentent de la détresse psychologique (plus d'anxiété, d'agressivité et de dépression) et plus ils se disent être en mauvaise santé physique.

### Le modèle théorique

Utilisant le logiciel Lisrel 8.30, le modèle théorique est examiné par les relations entre l'épuisement professionnel (comme variable latente exogène avec trois indicateurs - dépersonnalisation, épuisement et accomplissement), le stress (comme variable latente exogène avec deux indicateurs - stress et excitation), la résignation (comme variable latente endogène - avec trois indices créés à partir d'une répartition au hasard des items de l'échelle de résignation) et finalement la santé (comme variable latente endogène avec cinq indicateurs - trois indices de santé psychologique et deux indices de santé physique). Le modèle théorique est présenté à la figure 1. Il teste l'hypothèse selon laquelle l'épuisement et le stress influencent directement la résignation, laquelle influence directement la santé physique et psychologique. La relation entre l'épuisement, le stress et la santé passe par la résignation, la variable médiatrice.

### Le modèle estimé

Le modèle d'indépendance qui teste l'hypothèse selon laquelle les variables ne sont pas corrélées entre elles, est facilement rejetée ( $\chi^2$  (78, N=1787)=10025.65,  $p < 0.01$ ). Le modèle théorique a été testé par la suite. Les indices d'ajustement révèlent que les données conviennent parfaitement au modèle théorique proposé même si le Chi carré est significatif ( $\chi^2$  (51)= 552.16,  $p < 0.01$ ), les autres indices sont dans les barèmes conventionnés. Par exemple, le GFI est de 0.95, l'AGFI de 0.91, le NFI de 0.94 et le CFI de 0.94, ce qui correspond aux critères

communément acceptés. De plus, le SRMSR est plus petit que 0.05 (0.038) et le RMSEA, de 0.07, est à l'intérieur de l'étendue acceptée ( $< 0.05$  à  $0.08$ ).

### Effets directs

L'examen des coefficients acheminatoires révèle que plus l'épuisement professionnel est élevé et plus l'état de stress psychologique est élevé, plus la résignation est élevée (voir Figure 2). Plus la résignation est élevée, plus la détresse psychologique est élevée et moins la perception d'un bon état de santé est élevée.

### Effets indirects

La relation entre l'épuisement professionnel et la santé passe par la variable médiatrice résignation. Le calcul du coefficient standardisé de cet effet indirect est de  $-0.15$ , indiquant que plus l'épuisement est élevé, moins bonne est la santé. De la même façon, le calcul du coefficient standardisé de l'effet indirect du stress sur la santé est de  $-0.26$ , révélant que plus le stress est élevé, moins bonne est la santé. L'analyse d'équations structurales supporte donc le modèle théorique proposé à savoir que la résignation est une variable médiatrice de l'état de stress psychologique, de l'épuisement professionnel, de la détresse psychologique et de l'état de santé physique.

## Discussion

Plusieurs chercheurs ont proposé des modèles théoriques pour étudier les concepts de stress et d'épuisement et leurs multiples impacts sur la santé physique et psychologique des individus. La présente recherche s'intéresse au rôle médiateur de la résignation sur la santé physique et psychologique des enseignants en état de stress et d'épuisement. Plus particulièrement, le modèle théorique examiné vise à étudier le rôle du stress et de l'épuisement professionnel pour expliquer la résignation acquise, laquelle expliquerait la détérioration au niveau de la santé physique et psychologique.



Les analyses statistiques démontrent des liens significatifs entre les différentes variables de l'étude, soit l'épuisement professionnel, l'état de stress psychologique, la résignation et la santé physique et psychologique. En effet, il existe une relation positive entre l'état de stress psychologique et l'état d'épuisement. Les individus qui sont plus vulnérables au stress sont des candidats potentiels à l'épuisement. Les résultats supportent ceux obtenus par d'autres chercheurs (Blase & Pajak, 1985; Etzion, 1984; Perrault, 1996). Le stress et l'épuisement peuvent également être deux facteurs qui entraînent la résignation chez l'enseignant. Ces résultats sont similaires à ceux rapportés dans d'autres recherches (Kyriacou, 1987; Miller, 1979; Vézina, 1995). Une corrélation négative est observée entre la résignation et l'état de santé. Plus l'individu est résigné, plus son état de santé est pauvre. Cette association significative vient également corroborer celle de Bandura et al. (1985).

En plus des corrélations significatives observées, une importante contribution découle de cette démarche scientifique. Elle offre un apport considérable à la compréhension du malaise vécu dans le système scolaire actuel en proposant un modèle conceptuel qui intègre différentes variables souvent étudiées de façon isolée. Cette démarche tient compte des commentaires effectués par Gugliemi et Tatrow (1998) qui soulignent l'importance d'étudier des modèles théoriques complexes en incluant des variables modératrices ou médiatrices pour s'éloigner des simples corrélations pouvant être faites entre le stress et le mauvais état de santé.

En fait, la résignation jouerait un rôle central dans la compréhension des symptômes physiques et psychologiques souvent associés à l'épuisement professionnel et au stress vécus par les enseignants. Les résultats permettent de conclure qu'il est possible d'étudier ces variables dans un modèle intégré. Plus l'enseignant est épuisé et stressé, plus il est résigné. Le fait de vivre de la résignation peut l'amener à vivre de la détresse psychologique et à manifester des

problèmes physiques. En d'autres termes, l'enseignant qui se sent sous tension et épuisé sera plus vulnérable à développer certains troubles physiques et psychologiques s'il est résigné.

Ces résultats apportent un éclairage intéressant qui permet de mieux comprendre l'état de santé déficitaire des enseignants. En effet, des problèmes de santé physique et psychologique peuvent survenir si l'individu est en état de stress, d'épuisement et de résignation. Il serait pertinent, à la lumière de ces résultats, d'élaborer des stratégies d'intervention et de prévention en agissant directement sur la résignation vécue par les enseignants. Ces derniers se sentent souvent impuissants à gérer différents aspects de leur travail dans la classe, avec la direction et dans la communauté (Greer & Wethered, 1984). Les différents programmes de promotion de santé au travail pourraient éventuellement tenir compte du fait que dans les situations où un travailleur perçoit n'avoir aucun contrôle, des stratégies inefficaces peuvent conduire à la résignation acquise et entraîner certains déficits au niveau de la santé physique et psychologique.

Il importe donc de s'intéresser aux nombreuses difficultés rencontrées dans le système scolaire devenu depuis quelques années, un champ d'intérêt pour de nombreux chercheurs. En fait, le corps professoral enregistre des taux d'épuisement professionnel particulièrement élevés. À cet égard, l'analyse du fichier d'invalidité de la Régie des rentes du Québec (RRQ) démontre que les enseignants sont plus nombreux à présenter des troubles mentaux graves comparativement à d'autres professions (Dionne-Proulx, 1997).

Bien que cette recherche s'intéresse uniquement à la population enseignante, le modèle théorique étudié pourrait également s'appliquer à d'autres milieux de travail. Chez le personnel infirmier, des études ont démontré certains problèmes de santé mentale (Bouchard & Bélanger, 1989; Dionne-Proulx, 1997; McElroy, 1982) et physique (Van Amerigan & Arsenault, 1990). Le stress et l'épuisement professionnel vécus dans les forces policières ont aussi été documentés

par certains chercheurs (Burke & Deszca, 1986; Robert, 1984). Quant à leur santé physique, les policiers présenteraient des problèmes cardiaques avec une fréquence supérieure à l'ensemble des bénéficiaires des rentes du Québec (Dionne-Proulx, 1997). Il serait pertinent d'appliquer le modèle théorique mis à l'épreuve dans cette étude chez ces professionnels, afin de vérifier si la résignation peut agir comme variable médiatrice du stress et de l'épuisement sur la santé physique et psychologique, comme elle l'a été chez les enseignants.

Le nombre important d'enseignants provenant de plusieurs régions du Québec assure une certaine représentativité et garantit la validité externe de la recherche. D'ailleurs, certaines des données recueillies peuvent faire l'objet d'autres recherches (enseignants à temps plein et temps partiel, enseignants dans le secteur général et professionnel).

Cependant, comme cette étude est de nature corrélationnelle, aucune relation de cause à effet ne peut être formulée dans l'interprétation des résultats. De plus, certains biais peuvent s'installer lorsqu'il s'agit d'étudier les conséquences du stress et de l'épuisement sur la santé où les participants doivent eux-mêmes remplir les questionnaires. Gugliemi et Tatrow (1998) indiquent qu'il est possible que les enseignants qui souffrent le plus de problèmes de santé physique et mentale peuvent surestimer leur niveau de stress et d'épuisement.

Comme il a été démontré précédemment, l'épuisement professionnel et le stress vécus chez les enseignants ont un impact considérable sur leur santé mentale et physique. Au plan comportemental, il est possible de remarquer un taux élevé d'absentéisme et une certaine démobilisation chez les professionnels de l'enseignement (Carpentier-Roy, 1991). Les coûts pour la société concernant l'épuisement professionnel deviennent démesurés que ce soit au chapitre des invalidités payées aux travailleurs ou en soins médicaux étant donné les différents problèmes de santé physique qui y sont souvent rattachés. L'épuisement professionnel des

enseignants affecte aussi les étudiants qui voient la qualité de l'enseignement qui leur est offert diminuée (Kyriacou, 1987). Ils doivent aussi s'adapter à un nouvel enseignant lorsque le leur s'absente pour une période indéterminée.

Les concepts d'épuisement professionnel, de stress psychologique, de résignation et de santé physique et psychologique ont été largement documentés de façon isolée. Il est maintenant possible de les inclure dans un modèle unique. Des problèmes de santé physique et psychologique peuvent survenir suite à un état de stress, d'épuisement et de résignation. Des recherches ultérieures sur le stress et l'épuisement professionnel chez d'autres groupes de travailleurs pourraient tenir compte du niveau de résignation qui semble être une variable clé dans l'apparition de problèmes de santé physique et psychologique.

Finalement, il faut aussi noter la limite théorique du modèle examiné. En effet, d'autres modèles théoriques basés sur des relations différentes entre les concepts examinés ici sont aussi plausibles. L'analyse d'équations structurales ne fait qu'appuyer la fiabilité du présent modèle, sans pour autant suggérer que c'est le seul qu'il faille retenir. À partir d'autres considérations théoriques, d'autres modèles auraient pu également être testés. Celui que nous avons retenu semblait le plus approprié, considérant l'état de nos connaissances de la recherche sur ces concepts.

Références

- Abramson, L., Seligman, M. E. P., & Teasdale, J. (1978). Learned helplessness in humans : Critique and reformulation. Journal of Abnormal Psychology, 87, 49-74.
- Alain, M. (1989). Traduction française et adaptation du L.H.I. (Learned Helplessness Inventory). Document inédit, Université du Québec à Trois-Rivières.
- Alain, M., & Vézina, L. (1991). Traduction française et adaptation de An inventory for the measurement of the self reported stress and arousal. Document inédit, Université du Québec à Trois-Rivières.
- Amirkhan, J. H. (1998). Attributions as predictors of coping and distress. Personality and Social Psychology Bulletin, 24, 1006-1018.
- Anderson, M. B., & Iwanicki, E. F. (1984). Teacher motivation and its relationship to burnout. Educational Administration Quarterly, 20, 109-132.
- Bandura, A., Taylor, B. C., Williams, S. L., Mefford, I. N., & Barchas, J. D. (1985). Catecholamine secretion as a function of perceived coping self-efficacy. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 53, 406-414.
- Banks, S. R., & Necco, E. G. (1990). The effects of special education category and type of training on job burnout in special education teachers. Teacher Education and Special Education, 13(3-4), 187-191.
- Blase, J. J. (1982). A social-psychological grounded theory of teacher stress and burnout. Educational Administration Quarterly, 18(4), 93-113.
- Blase, J. J., & Pajak, E. F. (1985). How discipline creates stress for teachers. The Canadian School Executive, 4(7), 8-14.

- Blix, A. G., Cruise, R. J., Mitchell, B. M., & Blix, G. (1994). Occupational stress among university teachers. Educational Research, 36(2), 157-169.
- Bouchard, F., & Bélanger, P. (1989). Pleins feux sur le burnout. Publication par la fédération des infirmiers et infirmières du Québec, 3e trimestre.
- Brissie, J. S., Hoover-Dempsey, K. V., & Bassler, O. C. (1988). Individual, situational contributors to teacher burnout. Journal of Educational Research, 88(2), 106-112.
- Burke, R. J., & Deszca, E. (1986). Correlates of burnout phases among police officers. Humans Relations, 39, 487-502.
- Burke, R. J., & Greenglass, E. (1995). A longitudinal study of psychological burnout in teachers. Human Relations, 48, 187-198.
- Byrne, B. H., & Hall, L. M. (1989). An investigation of factors contributing to teacher burnout: The elementary, intermediate, secondary, and postsecondary school environments. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association.
- Carpentier-Roy, M. C. (1991). Organisation du travail et santé mentale chez les enseignantes et les enseignants du primaire et du secondaire. Rapport de recherche de la Centrale de l'enseignement du Québec (C.E.Q).
- Cherniss, C., Egnatios, E. S., & Wacker, S. (1976). Job stress and career development in new public professionals. Professional Psychology, 7, 428-436.
- Cherniss, C. (1995). Beyond burnout : Helping teachers, nurses, therapists and lawyers recover from stress and disillusionment. New York : Routledge.

- Cooper, C. L., & Marshall, J. (1976). Occupational sources of stress : A review of the literature relating to coronary heart disease and mental health. Journal of Occupational Psychology, 49, 11-28.
- Cunnigham, W. G. (1982). Teacher burnout : Stylish fad or profound problem. Planning and Changing, 12, 219-244.
- DeFrank, R. S., & Stroup, C. A. (1989). Teacher stress and health : Examination of a model. Journal of Psychosomatic Research, 33(1), 99-109.
- Dionne-Proulx, J. (1995). Le stress au travail et ses conséquences potentielles à long terme : Le cas des enseignants québécois. Education Canada, 35, 42-48.
- Dionne-Proulx, J. (1997). Le travail et ses conséquences potentielles à long terme : Comparaison de trois groupes professionnels québécois. Revue québécoise de psychologie, 18, 21-39.
- Duchesneau, J., & Lamontagne, H. (1987). Le stress dans les professions de relations d'aide et d'urgence. JASMU, 5-11.
- Dweck, C. S., & Reppucci, N. D. (1973). Learned helplessness and reinforcement responsibility in children. Journal of Personality and Social Psychology, 25, 109-116.
- Etzion, D. (1984). Moderating effect of social support on the stress-burnout relationship. Journal of Applied Psychology, 4, 615-622.
- Farber, B. A. (1984). Teacher Burnout : Assumptions, myths and issues. Teachers College Record, 86 (2), 321-338.
- Frese, M., & Zapf, D. (1988). Methodological issues in the study of work stress : Objective vs subjective measurement of work stress and the question of longitudinal studies. In C. L.

- Cooper & R. Payne (Éds.), Causes, coping and consequences of stress at work (pp.375-411). Chichester, England : Wiley.
- Friedman, I. A. (1991). High and low burnout schools : School culture aspects of teacher burnout. Journal of Educational Research, 84, 325-333.
- Friesen, D., Prokop, C. M., & Sarros, J. C. (1988). Why teachers burn out ? Educational Research Quarterly, 12(3), 9-19.
- Gélinas, E. (1992). Étude de la relation entre l'épuisement professionnel, la typologie A et le lieu de contrôle auprès de cadres masculins d'entreprises du secteur manufacturier. Document inédit, Université du Québec à Trois-Rivières.
- Gervais, C. (1991). Comprendre et prévenir le burnout. Montréal : Agence d'ARC.
- Geurtz, S., Schaufeli, M., & DeJonge, J. (1998). Burnout and intention to leave among mental health-care professionals : A social psychological approach. Journal of Social and Clinical Psychology, 17, 341-362.
- Gévry, M., & Alain, M. (1988). L'épuisement professionnel dans le secteur des services humains. Intervention, 80, 60-65.
- Gold, Y. (1989). Reducing stress and burnout through induction programs. Action in Teacher Education, 11(3), 66-70.
- Greer, J. G., & Wethered, C. E. (1984). Learned helplessness : A piece of the burnout puzzle. Exceptional Children, 50, 524-530.
- Guglielmi, R. S., & Tatrow, K. (1998). Occupational stress, burnout, and health in teachers : A methodological and theoretical analysis. Review of Educational Research, 68(1), 61-99.
- Hammen, C., & Mayol, A. (1982). Depression and cognitive characteristics of stressful life-event types. Journal of Abnormal Psychology, 91, 165-174.



- Harden, R. M. (1999). Stress, pressure and burnout in teachers : Is the swan exhausted ? Medical Teacher, 21(3), 245-247.
- Hiebert, B. (1984). Stress and teachers : The Canadian scene. A Report to the Canadian Education Association, Burnaby, British Columbia : Simon Fraser University, Instructional Psychology Research Group.
- Hock, R. R. (1988). Professional burnout among public school teachers. Public Personnel Management, 17, 167-187.
- Hodge, G. M., Jupp, J. J., & Taylor, A. J. (1994). Work stress, distress and burnout in music and mathematics teachers. British Journal of Educational Psychology, 64, 65-76.
- Hot, P., Fine, M. J., & Tollefson, N. (1987). Mediating stress : Survival of the hardy. Psychology in the Schools, 24, 51-58.
- Ilfeld, F. W. (1976). Further validation of a psychiatric symptom index in a normal population. Psychological Reports, 39, 1215-1228.
- Johnstone, M. (1989). Stress in teaching : An overview of research. Edinburgh : Scottish council for Research in Education.
- Kaiser, J. F., & Polczynski, J. J. (1982). Educational stress : Sources, reactions, preventions. Peabody Journal of Education, January, 127-136.
- Kovess, V., Murphy, H. G. M., Tousignant, M., & Fournier, L. (1985). Évaluation de l'état de santé de la population des territoires des DSC de Verdun et de Rimouski. Montréal : Unité de recherche psychosociale du Centre hospitalier Douglas.
- Krause, N., & Stryker, S. (1984). Stress and well-being, the buffering role of locus of control beliefs. Social Science and Medecine, 18, 783-790.

Kyriacou, C. (1987). Teacher stress and burnout : An international review. Journal of College Student Personnel, 26, 63-69.

Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1978). Teacher stress : Prevalence, sources, and symptoms. British Journal Educational Psychologist, 48, 159-167.

Kyriacou, C., & Pratt, J. (1985). Teacher stress and psychoneurotic symptoms. British Journal Educational Psychologist, 55, 61-64.

Lavanco, G. (1997). Burnout syndrome and type A behavior in nurses and teachers in Sicily. Psychological Reports, 81, 523-528.

Lefcourt, H. M., Martin, R. A., & Saleh, W. E. (1984). Locus of control and social support : Interactive moderators of stress. Journal of Personality and Social Psychology, 47, 378-389.

Lemyre, L., Tessier, R., & Fillion, L. (1990). Mesure de stress psychologique (MSP). Brossard : Behaviora.

Mackay, C. J., & Cooper, C. L. (1987). Occupational stress and health : Some current issues. In C. L. Cooper & I. T. Robertson (Éds.), International Review of Industrial and Organizational Psychology (pp.167-197). Chichester, England : Wiley.

Mackay, C., Cox, T., Burrows, G., & Lazzerini, T. (1978). An inventory for the measurement of self-reported stress and arousal. British Journal of Social and Clinical Psychology, 17, 283-284.

Martin, F., Sabourin, S., & Gendreau, P. (1989). Les dimensions de la détresse psychologique : Analyse factorielle confirmatoire de type hiérarchique. International Journal of Psychology, 24, 571-584.

- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. Journal of Occupational Behavior, 2, 99-113.
- Maslach, C., & Schaufeli, W. B. (1993). Historical and conceptual development of burnout. In W. B. Schaufeli, C. Maslach, & T. Marek (Éds). Professional burnout : Recent development in theory and research. New-York : Taylor & Francis.
- Mazur, P. J., & Lynch, M. D. (1989). Differential impact of administrative, organizational, and personality factors on teacher burnout. Teaching & Teacher Education, 5(4), 337-353.
- McConaghy, T. (1992). Teacher wellness : An education concern. Phi Delta Kappan, 74(4), 349-351.
- McElroy, A. M. (1982). Burnout : A review of the literature with application to cancer nursing. Cancer nursing, 5(3), 211-217.
- Menec, V. H., & Chipperfield, J. G. (1997). Remaining active in later life : The role of locus of control in seniors' leisure activity participation, health, and life satisfaction. Journal of Aging and Health, 9, 105-125.
- Miller, S. M. (1979). Controllability and human stress method, evidence and theory. Behavior Research and Therapy, 17, 287-304.
- O'Connor, P. R., & Clarke, V. A. (1990). Determinants of teacher stress. Australian Journal of Education, 34(1), 41-51.
- Otto, R. (1986). Teachers under stress. Melbourne : Hill of Content.
- Parkes, K. R. (1984). Locus of control, cognitive appraisal, and coping in stressful episodes. Journal of Personality and Social Psychology, 46, 655-668.
- Perrault, P. (1996). Relations entre l'état de stress psychologique, l'épuisement professionnel et le soutien social. Document inédit, Université du Québec à Trois- Rivières.

- Peterson, C., Maier, S. F., & Seligman, M. E. P. (1993). Learned helplessness, a theory for the age of personal control. New-York : Oxford University Press.
- Pines, A. M., Aronson, E., & Kaffry, D. (1982). "Burnout" se vider dans la vie et au travail. New-York : Le Jour.
- Punch, K. F., & Tuettemann, E. (1991). Stressful factors and the likelihood of psychological distress among classroom teachers. Educational Research, 33(1), 65-69.
- Réhaume, J. (1996). Quand le plaisir cache la souffrance, une étude sur le corps professoral. In H. Poissant (Ed.). L'évaluation de l'enseignement universitaire. Montréal : Éditions Logiques.
- Robert, L. (1984). Le stress professionnel dans les forces policières. Santé Mentale au Canada, 32(3), p.18-41.
- Rotter, J. B. (1976). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. Psychological Monographs, 80.
- Russell, D. W., Altmaier, E., & Van Velzen, D. (1987). Job- related stress, social support, and burnout among classroom teachers. Journal of Applied Psychology, 72, 269-274.
- Sarros, A. M., & Sarros, J. C. (1990). How burned out are our teachers : A cross-cultural study. Australian Journal of Education, 34(2), 145-152.
- Schwab, R. L., & Iwanicki, E. F. (1982). Who are burned out teachers ? Educational Research Quaterly, 7, 5-16.
- Shoor, R. (1994). Helping to eliminate stress in the workplace. Business and Health, 12, 28-30.
- Tessier, R., Fillion, L., Muckle, G., & Gendron, M. (1990). Quelques mesures-critères de stress et la prédiction de l'état de santé physique : Une étude longitudinale. Revue Canadienne des Sciences du Comportement, 22, 271-281.

- Thoits, P. A. (1995). Stress, coping, and social support processes : Where are we? What next? Journal of Health and Social Behavior, 53-83.
- Thornton, J. W. (1982). Predicting helplessness in human subjects. Journal of Psychology, 112, 251-257.
- Van Ameringen, M. R., & Arsenault, A. (1990). Le stress au travail et la personnalité comme corrélats de l'état de santé mentale et sociale. Rapport final préparé à l'intention du Conseil Québécois de la Recherche Sociale. Groupe de recherche Stress et Santé au travail.
- Van Horn, J. E., Schaufeli, W. B., Greenglass, E. R., & Burke, R. J. (1997). A canadian-dutch comparison of teachers' burnout. Psychological Reports, 81, 371-382.
- Vézina, L. (1995). Le stress, l'épuisement, la résignation et l'amotivation chez les étudiants au niveau collégial : Un modèle d'intégration. Document inédit, Université du Québec Trois-Rivières.
- Weisberg, J., & Sagie, A. (1999). Teachers physical, mental, and emotional burnout : Impact on intention to quit. The Journal of Psychology, 133, 333-339.
- Wilson, D., Mutero, C., Doolabh, A., & Herzstein, M. (1989). Type A behavior and self-Reported stress among Zimbabwean teachers. The Journal of Social Psychology, 130, 115-116.
- Wisniewski, L., & Gargiulo, R. M. (1997). Occupational stress and burnout among special educators: A review of the literature. The Journal of Special Education, 31(3), 325-346.

### Notes des auteurs

Cette étude fut présentée comme exigence partielle de la maîtrise en psychologie, à l'Université du Québec à Trois-Rivières, par le premier auteur. Une partie des résultats ont été présentés au congrès annuel de International Council for Psychologists (juillet 2000). Toute Correspondance peut être adressée au deuxième auteur à l'adresse postale suivante: Michel Alain, Ph.D., Département de Psychologie, Université du Québec à Trois-Rivières, C.P. 500, Trois-Rivières (Québec), G9A 5H7; ou encore par courrier électronique: [Michel\\_Alain@uqtr.quebec.ca](mailto:Michel_Alain@uqtr.quebec.ca).

Tableau 1

Intercorrélations entre les Variables (N=1781)

Variables	1 a	1 b	1 c	2	2 a	2 b	3	3 a	3 b	3 c	4	5
1. Épuisement (score total)	0.95	-0.50	0.72	0.62	0.58	0.47	0.69	0.57	0.53	0.62	-0.52	0.52
1 a) Épuisement émotionnel		-.045	0.47	0.65	0.61	0.48	0.70	0.60	0.52	0.62	-.055	0.52
1 b) Accomplissement			-0.44	-0.42	-0.36	-0.38	-0.38	-0.24	-0.32	-0.35	0.30	-0.37
1 c) Dépersonnalisation				0.32	0.29	0.25	0.39	0.29	0.35	0.36	-0.27	0.34
2. Stress (score total)					0.92	0.78	0.74	0.60	0.55	0.71	-0.54	0.55
2 a) Stress						0.47	0.72	0.58	0.55	0.69	-0.47	0.50
2 b) Excitation							0.53	0.42	0.37	0.50	-0.47	0.44
3. Santé Psychologique (score total)								0.87	0.77	0.90	-0.59	0.62
3 a) Anxiété									0.55	0.69	-0.55	0.47
3 b) Agressivité										0.63	-0.40	0.44
3 c) Dépression											-0.53	0.65
4. Santé physique												-0.40
5. Résignation												

Note 1. Toutes les corrélations sont significatives à  $p < 0.01$ .

Indice des figures

Figure 1. Modèle théorique entre épuisement professionnel, stress, résignation et santé.

Figure 2. Résultats de l'analyse d'équations structurales.





